

La classe unique n'est pas du "multiprogramme" !

Article écrit pour les "Cahiers Pédagogiques" (octobre 2006)

Niveaux, programmes, évaluation... chacun connaît le triptyque dont dépend toute la chaîne tayloriste de la plupart des systèmes éducatifs. Ce n'est pas le multiâge en lui-même qui est embarrassant, c'est le multiprogramme. Il paraissait du simple bon sens de penser que si une personne devait « distribuer » simultanément plusieurs programmes à plusieurs niveaux ce devait être nécessairement moins efficace que dans une classe mono-âge et de toutes façons relever de l'acrobatie pédagogique. Ce d'autant que la conséquence essentielle de l'obligation de dispatcher simultanément des programmes différents, c'est la diminution vertigineuse de l'emprise du maître de façon inversement proportionnelle à l'augmentation de la dissipation des élèves : tout ce dont l'école à horreur, tout ce que le lobby dit « républicain » fustige comme le mal de ce début de siècle !

Et pourtant la totalité des travaux effectués en France pour clore le bec aux irréductibles résistants à l'éradication des dernières classes uniques, ailleurs au contraire pour convaincre les parents d'y laisser leurs enfants quand géographiquement on ne pouvait faire autrement (Etats-Unis, Norvège, Canada, Suède...) ou encore quand cela permettait de réduire les coûts économiques (programmes de l'Unesco, Colombie...), tous ces travaux ont à la stupéfaction générale démontré que plus il y avait de niveaux d'âge, meilleurs étaient les résultats !

Pour la quasi totalité des enseignants étant restés en classe unique on a pu observer deux démarches, soit successives, soit simultanées : d'une part la réduction des programmes à trois (les cycles ont été inventés en classes rurales... dès le début de l'école obligatoire !) avec la multiplication des activités communes hors programme débouchant sur des exploitations individuelles ou de groupes pouvant s'adapter à chaque niveau de langage (enquêtes, visites, correspondance...) ; d'autre part il a s'agit de rendre les moments de dissipation supportables (désordre non destructeur) et positifs (atelier peinture, atelier

marionnette, coin bibliothèque très important, atelier électronique, jeux mathématiques etc.). La structure de la plupart des classes uniques est de ce type avec un usage particulièrement développé des fichiers autocorrectifs pour ce qui concerne les deux apprentissages fondamentaux et qui inquiètent encore : écrit et math. L'astuce étant de réduire au maximum ce qui reste de type frontal.

Suivant les options et convictions pédagogiques, on a vu se développer plus ou moins la partie « occupation de la dissipation » pour arriver dans quelques classes à ce que cette partie finisse par occuper tout l'espace-temps au détriment de ce qui restait traditionnel. La plus parfaite école « désœuvrée », cible de JB Rauzy^[1] et autres anti-pédagogues, mais parfaitement structurée dans une auto-organisation complexe .

Ce qui est important de souligner, c'est que pour la quasi totalité des enseignants de CU, il a s'agit d'un processus de transformation lent, certains étant passé du plus pur traditionalisme à un modernisme révolutionnaire... pratiquement sans s'en rendre compte. Et par simple pragmatisme dans la plupart des cas.

Que s'était-il donc passé pour qu'alors on obtienne des résultats aussi bons voire meilleurs ? La réponse est assez simple si au lieu de penser en termes de programmes on pense en termes de construction des langages. Parce que finalement le seul objectif de l'école primaire c'est bien cela.

Alors la classe unique, et en particulier la classe unique privilégiant l'activité induite par la vie, représente l'unique lieu du système éducatif où des enfants peuvent rentrer dans un espace où les mondes créés par des langages encore inconnus existent déjà. Exactement comme le nouveau-né pénètre à sa naissance dans le monde de l'oral, dans le monde de la marche bipède... et les conquiert. Comme l'enfant apprend ainsi à parler et à marcher, en grande partie à l'insu de ses parents mais parce que ses parents parlent et marchent, une partie des apprentissages dits fondamentaux dévolus à l'école vont s'effectuer... à l'insu du maître. Dans les moments de dissipation, sollicités par l'utilisation par d'autres des langages nouveaux en situation réelle, favorisés par toutes les possibilités d'interactions non dirigées avec l'environnement interne et externe de la classe ; le tout résultant dans une activité qui n'est plus alors la simple application de consignes. J'apprends un jour à lire et écrire parce

que je suis dans espace où d'autres un peu plus évolués que moi lisent, écrivent, ... pour de bon !

Le multiâge favorise aussi le respect des rythmes, la non violence,...[2] mais l'essentiel se trouve dans cette succession des cercles langagiers construits au fur et à mesure de l'évolution de chaque enfant et qui existent préalablement à chaque nouvelle entrée dans ce qui constitue alors un système vivant. On ne le traite plus alors de façon « industrielle » (groupes de niveaux fluctuants suivant les matières et les activités) mais en privilégiant tous les projets individuels ou collectifs pouvant mobiliser un des langages dont l'apprentissage est dévolu à l'école, peu importe alors à quel niveau d'utilisation chacun en est. Ce n'est plus le programme le régulateur de la classe mais l'activité. Les apprentissages dépendent autant, si ce n'est beaucoup plus, de la complexité du groupe et de l'environnement que ce groupe crée comme de l'environnement avec lequel il interagit, que de l'action directe du maître sur chacun de ses membres.

Et c'est sur ce point que la transformation est difficile : être de moins en moins obnubilé par des programmes à faire ingurgiter et porter son action pédagogique sur la constitution progressive d'une système vivant qui devient par lui-même éducatif. Ce n'est pas par hasard si la plupart des classes uniques se sont engagées depuis toujours dans la correspondance, les voyages échanges, les réalisations étonnantes[3], la création d'un réseau télématique unique par son extension (200 classes) et sa durée (20 ans !) etc. Mais chaque fois, cela n'a été possible que lorsque chaque enseignant, peu à peu et tranquillement, a pu constater que cette bascule de l'orientation pédagogique « produisait » les apprentissages demandés... par les programmes !

A Bué, le 21 juillet 2006

sommaire site : <http://perso.orange.fr/b.collot/b.collot/pedagogie.htm>

[1] Laurent JAFFRO et Jean-Baptiste RAUZY, *L'école désœuvrée*, Flammarion

[2] Bernard COLLOT, *"Une école du 3^{ème} type ou la pédagogie de la mouche"*, éditions L'Harmattan, *"Du taylorisme scolaire à un système éducatif vivant"*, collectif, Odilon, <http://perso.orange.fr/b.collot/b.collot/>

[3] Par exemple construction d'une vraie maison dans une école du Charolais, classe unique des Monts du Lyonnais vedette chaque année du salon des maquettes marines de Brest, classe unique du Périgord représentante officielle des Navajos en France, classe unique du Nord organisée en coopérative de production agricole etc. etc.